

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA REFLEXÃO TEÓRICO-CRÍTICA A PARTIR DE UM ESTUDO DE CASO

Hallyson Pontes Liberato Dias; Beatriz Ricarte Santos; Adrielle Fernandes

Universidade Estadual do Ceará, hallysondias16@hotmail.com

Universidade Estadual do Ceará, ricarte.beatriz@gmail.com

Universidade Estadual do Ceará, adrielle01@hotmail.com

RESUMO:

Este estudo tem como proposta despertar uma reflexão teórico-crítica de um aluno com necessidades educativas especiais (NEE), traçando algumas reflexões acerca da visão dos pais e educadores de um aluno com deficiência. Este trabalho tem caráter qualitativo e possui como metodologia o estudo de caso e utilizou para coleta de dados à entrevista, na qual trouxe à opinião da mãe do aluno e a professora de sala e a coordenadora. Dessa maneira, o referido trabalho elucida o conceito da educação inclusiva seguindo da legislação e o aprendizado de uma criança com NEE. Posteriormente é exposta a percepção dos educadores em relação ao aprendizado das crianças com deficiência e o papel da escola no desenvolvimento da criança. Portanto, podemos concluir que a educação inclusiva traz benefícios não somente às crianças com NEE, mas também àquelas ditas “normais”, pois desenvolve, junto aos alunos, uma postura de tolerância, responsabilidade e cooperação.

Palavras-chave:

Escola,

Deficiência,

Necessidades.

1. INTRODUÇÃO

Na uniformidade do sistema escolar, muitas vezes o profissional docente não vê a si mesmo preparado para lidar com certas particularidades que os alunos venham a apresentar. Uma dessas particularidades apresenta-se na figura do aluno deficiente, cujos desafios o acompanharão em todo o seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo traçar algumas reflexões acerca da maneira como pais e educadores de um aluno com deficiência da rede pública de ensino do município de Maracanaú-CE lidam com as dificuldades e potencialidades apresentadas pelo referido discente, de forma a verificar se a escola na qual ele está inserido tem adotado uma postura favorável ao desenvolvimento de uma educação que seja, de fato, inclusiva.

A relevância dessa temática justifica-se a partir da compreensão de que, no contexto de uma escola pública, podem existir inúmeros entraves, desde questões estruturais até a falta de cooperação familiar, que dificultam a efetivação de uma prática inclusiva e muitas vezes acabam por marginalizar e culpabilizar a criança deficiente por qualquer dificuldade que esta venha a apresentar. Assim posto, faz-se necessária uma discussão capaz de promover inquietações indagadoras e de mediar a compreensão de que o problema não está na criança deficiente, mas sim

na precária relação entre a família e a escola (DROUET, 1995), além do despreparo docente para lidar com tais situações.

2. Escola Inclusiva:

Para alcançar os objetivos traçados para este trabalho, metodologicamente, optou-se por uma abordagem qualitativa pautada em um estudo de caso, em que nos preocupamos em trabalhar com

o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 14).

Participou como sujeitos dessa investigação a mãe de um aluno com deficiência, a coordenadora pedagógica e a professora do 5º ano do ensino fundamental da escola em questão. Além das entrevistas, cujos dados foram registrados através de gravação de voz, realizamos uma observação de uma semana na sala de aula em que o aluno está inserido, no turno da tarde, e cujos dados foram registrados em um diário de campo. Acreditamos ser importante ressaltar que o educando foco de nossas análises não foi entrevistado por apresentar deficiência física e mental, o que inviabilizou a aplicação do roteiro de entrevista que havíamos elaborado.

Para melhor compreendermos o papel da escola no contexto que permeia a escrita deste ensaio, faz-se necessário uma breve reflexão histórica norteadas pelas concepções abordadas em alguns documentos oficiais, como a Declaração de Salamanca (1994) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial (1998), por exemplo. Assim posto, é notório que, nas últimas duas décadas, a educação de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) tem sido pautada em uma perspectiva de Educação Inclusiva, opondo-se ao modelo de atendimento tradicional e segregado utilizado até então. Esta mudança ganhou força especialmente a partir da segunda metade da década de 90, com a difusão da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que, dentre outros pontos, dispõe que “[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar [...]”, uma vez que tais escolas “[...] constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos [...]” (p. 8-9).

Face ao exposto, podemos afirmar que a Educação Especial, que durante muito tempo configurou-se em um sistema paralelo de ensino, vem redimensionando seu papel, antes restrito ao atendimento direto dos educandos com NEE, para atuar, prioritariamente, como suporte à escola

regular no recebimento deste alunado. Nesse sentido, para fazer com que a educação inclusiva possa ser compreendida como uma proposta, de fato, exequível, é necessário conhecer seus desafios e benefícios. Nesse contexto, acreditamos ser importante esclarecer algumas questões no tocante ao reconhecimento da Educação Inclusiva como um direito.

Para tanto, esclarecemos que, de acordo com o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial (MEC-SEESP, 1998) a efetivação de uma escola inclusiva exige uma nova postura da escola regular, que deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas capazes de atender a todos os alunos. Neste sentido, a educação representa um direito de toda a população, incluindo as pessoas com deficiência. Isso implica dizer que o sistema escolar deve receber toda e qualquer pessoa, independente de característica físicas, cognitivas, comportamentais, psicossociais que as diferenciam da maioria da população.

Compreendemos ser importante esclarecer, ainda, que segundo conceitos apresentados pelo Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Especial (BRASIL, 2006), a deficiência deve ser compreendida como uma característica inerente ao aspecto da diversidade, e cuja negação implica em consequências na forma de ser, agir e sentir das pessoas.

No tocante a perspectiva de Educação Inclusiva como um direito, conforme enfatiza a Declaração de Salamanca (1994), para que um contexto inclusivo nas instituições de ensino possa ser, de fato, efetivado, os sistemas educacionais devem assumir que

“[...] as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo” (UNESCO, 1994, p.4).

Face ao exposto, faz-se necessário elaborar a compreensão de que a educação deve ter como eixo norteador a aceitação das diferenças e a valorização do indivíduo e suas particularidades, independente de qualquer deficiência apresentada por ele. A perspectiva de uma educação inclusiva consiste, portanto, em propiciar um contexto em que todos tenham os mesmos direitos e deveres, de forma a construir uma realidade favorável ao crescimento e valorização das diferenças e do potencial de todos. Nesse contexto, a inclusão deve ser compreendida como “um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades

especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade” (SASSAKI 1997, p. 41). Incluir, nesse sentido, é

(...) trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (idem).

Para além disso, a inclusão envolve, ainda, “[...] uma filosofia que valoriza a diversidade de força, habilidades e necessidades como natural e desejável [...]” (FERREIRA, 2005, p. 44). Dessa forma, percebe-se que a escola efetivamente inclusiva norteia suas ações na defesa de princípios e valores éticos, alinhados a uma proposta que visa à promoção de práticas pedagógicas que consideram os alunos em sua integralidade e individualmente, contemplando as particularidades que estes venham a apresentar durante o processo de aprendizagem, a partir de estratégias pautadas no compromisso e empenho do educador e de toda a comunidade escolar.

Assim posto, pode-se dizer que uma educação inclusiva é definida a partir de como se dão os processos de interação, socialização e construção de conhecimento na ambiência escolar, em que deve ser ressaltada a necessidade de compreender estes aspectos como inerentes a um processo gradual e que depende dos seguintes aspectos: “[...] cooperação/solidariedade, respeito às diferenças, comunidade, valorização das diferenças, melhora para todos, pesquisa reflexiva” (SANCHEZ, 2005, p. 17). Frente a esses desafios, conforme enfatiza Godofredo (1999),

[...] a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais (p. 310).

Destarte, a escola tem a função de receber e ensinar todas as crianças, jovens e adultos independente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, adaptando-se ao processo de aprendizagem protagonizado por eles, bem como às suas necessidades quanto à estrutura física da instituição.

Ainda no tocante à perspectiva de educação inclusiva como um direito, conforme esclarece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), é dever do Estado prover a escola de quaisquer elementos necessários à efetivação de um contexto educacional inclusivo, assim

como é dever da escola prover o educando de quaisquer elementos necessários ao favorecimento e desenvolvimento de sua aprendizagem, de acordo com o disposto nos seguintes artigos:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Diante do exposto, torna-se evidente a necessidade de a escola, assim como o Estado, assumir um compromisso político perante os educandos com NEE, de forma a garantir a efetivação de uma educação inclusiva através de recursos e atendimento de qualidade, uma vez que a educação inclusiva proporciona às crianças com necessidades educativas especiais uma melhoria em seu aprendizado, tornando-se aptos à convivência em uma sociedade diversificada e compreendendo que suas diferenças não os tornam inferiores às outras pessoas.

Nesse sentido, os benefícios de uma educação inclusiva efetiva não se restringem somente às crianças com NEE, pois as crianças ditas “normais”, ao conviver com crianças portadoras de alguma deficiência, vivenciam momentos em que são desconstruídas posturas intolerantes e desenvolvem a cooperação, a fim de, junto aos educadores, articular estratégias capazes de dar às suas experiências na escola um caráter de responsabilidade social e política em

relação a tudo que o cerca. Dessa forma, a educação inclusiva contribui para a melhoria do rendimento escolar de todos os alunos, pois prepara as crianças para a convivência em ambientes heterogêneos, trazendo para a sala de aula e para a vida dos educandos a compreensão de que as diferenças são enriquecedoras para o ser humano.

Vale ressaltar, ainda, que, dependendo do tipo de deficiência, algumas crianças podem não se desenvolver da mesma forma que uma criança “normal”, entretanto, isso não significa que seus pequenos avanços não devem ser considerados muito significativos. É necessário, portanto, que a criança deficiente seja instigada a desenvolver-se, considerando seus limites, colocando a interação social como elemento fundamental para seu aprendizado, bem como o empenho dos educadores para que seus avanços sejam contínuos.

3. METODOLOGIA:

Face ao exposto, para melhor compreender o contexto que permeia as aprendizagens de uma criança com NEE, realizamos um estudo de caso que, como citado anteriormente, desenvolveu-se sob a forma de entrevistas com uma professora do 5º ano, uma coordenadora pedagógica e a mãe de um aluno deficiente que tiveram como objetivo reunir dados pertinentes à problemática investigada (PÁDULA, 2002). A opção por esta metodologia de pesquisa justifica-se através da compreensão de que a entrevista constitui uma alternativa para a coleta de dados não documentados sobre um determinado tema. Portanto, é um dos procedimentos mais utilizados em pesquisa de campo, apresentando algumas vantagens: os dados obtidos podem ser analisados quantitativamente e qualitativamente, pode ser utilizada para pesquisa em qualquer segmento da sociedade, se constitui como método muito eficiente para obtenção de dados pertinentes à compreensão do comportamento humano e podem ser registradas através de anotações ou gravações (PÁDULA, 2002).

Durante a entrevista com a professora do 5º ano, percebemos que ela foi muito receptiva e segura ao nos responder algumas perguntas. Para ela, qualquer pessoa é capaz de aprender, dependendo do tipo e do grau de deficiência apresentado pelo aluno. Ela diz, ainda, que o processo de aprendizagem é uma constante busca, e que não deve se resumir apenas a deixar o aluno com NEE em uma sala regular, sem destinar a ele qualquer atenção e denominar esse processo de inclusão. Ela explica a necessidade de o educador explorar os limites do aluno com NEE, desenvolvendo um trabalho educativo que possibilite um retorno positivo, compreendendo que a presença de um aluno deficiente na sala de aula regular não atrapalha o rendimento da turma, mas sim propicia novas situações de aprendizagem para todas as crianças. Relata, também, que as vezes,

a presença de um aluno com NEE na sala regular exige a intervenção de uma auxiliar para ajudar a mediar situações de conflito, principalmente se a turma for numerosa.

4. ANALISE CRÍTICA:

A professora aponta, ainda, para a necessidade de revisão e modificação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, de forma que o documento possa dispor de objetivos e metodologias que incentivem e norteiem os educadores à melhor contemplar as necessidades apresentadas pelos alunos. Ela relata, também, que um dos maiores obstáculos para a efetivação de uma educação inclusiva é a precariedade do ensino superior nesse sentido, cujos cursos de licenciatura não preparam o educador para a prática com um aluno que apresente algum tipo de NEE. A professora afirma que considera a escola em que trabalha como inclusiva, e que se esforça ao máximo para colaborar de forma positiva para com o processo de aprendizagem de todos os seus alunos, apropriando-se de métodos e ferramentas que possam auxiliá-la no exercício da docência, especialmente com crianças que apresentam NEE.

Podemos perceber, a partir da fala da professora, que sua prática em relação à educação inclusiva apoia-se no princípio de que inclusão objetiva trazer para cada um dos envolvidos no processo “[...] a oportunidade de responder de forma que conduza à aprendizagem e o crescimento da comunidade como um todo, e dando a cada membro desta comunidade um papel de valor” (FERREIRA, 2005, p. 44).

Nesse sentido, percebe-se que o discurso da professora aponta para uma concepção de educação inclusiva que contempla as dificuldades e potencialidades dos alunos, desenvolvendo-se com compromisso não somente dos educadores, mas de toda a comunidade escolar.

A segunda entrevista foi realizada com a mãe de um aluno com deficiência mental, cujas necessidades especiais inviabilizaram a aplicação do questionário que havíamos preparado. A mãe da criança afirma acreditar que seu filho tem todas as necessidades contempladas pela prática da professora, e que a escola se esforça para tornar a ambiência da sala de aula um local em que o menino sinta-se confortável e feliz. Entretanto, ela diz que gostaria de ter maiores esclarecimentos por parte dos corpos gestor e docente acerca de questões metodológicas, pois acredita que passando a compreender melhor estes aspectos, poderá estender a aprendizagem do filho para além da sala de aula.

A terceira entrevista foi realizada com a coordenadora da escola visitada, que, assim como a professora, destacou a precarização da formação docente como uma das principais dificuldades para a efetivação de uma educação inclusiva. Ela diz que a escola tem um total de 596 alunos, e 12 deles possuem laudos médicos que comprovam a existência de algum tipo de deficiência. A coordenadora considera a escola em que trabalha como adepta de uma postura inclusiva, pois dispõe de rampas, banheiros adaptados, materiais e salas especiais, que, para ela, são de grande importância para que possa ser desenvolvido um trabalho pedagógico que possibilite avanços na aprendizagem de crianças com NEE.

Ao ser questionada acerca da relação entre os corpos gestor e docente no tocante à articulação de estratégias que melhor contemplem os alunos com alguma necessidade especial, a coordenadora aponta a insegurança de alguns professores que não se sentem preparados para lidar com alunos deficientes. Ainda assim, ela compreende que a presença de crianças com NEE na escola permite o crescimento e o amadurecimento de toda a comunidade escolar, desde que esta esteja comprometida em adaptar-se às necessidades dos alunos e a ajudá-los em seu desenvolvimento integral.

Percebemos que as falas da professora, da mãe do aluno e da coordenadora corroboram para a compreensão de que os avanços na aprendizagem de alunos com NEE dependem do envolvimento de todos os sujeitos ligados à criança, e que a educação inclusiva deve transcender a ambiência escolar, possibilitando a superação de obstáculos que o aluno encontrará durante toda a vida. É importante que os pais mantenham-se informados acerca das experiências vivenciadas por seus filhos na escola, e é imprescindível que corpos gestor e docente possam articularem-se a fim de promover o desenvolvimento destes alunos, pois

A inclusão depende do trabalho cotidiano dos professores na sala de aula e do seu sucesso em garantir que todas as crianças possam participar de cada aula e da vida da escola como um todo. Os professores, por sua vez, necessitam trabalhar em escolas que sejam planejadas e administradas de acordo com linhas inclusivas e que sejam apoiadas pelos governantes, pela comunidade local, pelas autoridades educacionais locais e acima de tudo pelos pais (MITTLER, 2003, p.20).

A educação é um direito de todos, e deve pautar-se principalmente, na valorização do indivíduo e de suas diferenças, de forma a garantir uma postura inclusiva por parte de professores e alunos. Conforme enfatiza Mittler (2003),

a inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças, diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à

aprendizagem de todas as crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais” (p. 16).

Nesse sentido, podemos observar que a educação inclusiva vem redimensionando seu papel, de forma a tornar-se, de fato, efetiva na vida escolar de crianças deficientes, deixando de restringir-se à uma modalidade de ensino paralela àquela desenvolvida na escola regular. O que percebemos é que a proposta de uma educação inclusiva tem se integrado aos objetivos dispostos em Projetos Políticos Pedagógicos, ao currículo, ao planejamento e metodologia de professoras, nas avaliações, ainda que, de acordo com a realidade observada no desenvolvimento deste trabalho, ainda exista uma grande carência no tocante à formação de professores capacitados para lecionar em salas de aula com alunos portadores de alguma NEE.

É importante ressaltar, ainda, que, frente a este novo paradigma, a escola assume um compromisso político perante aos alunos com NEE, conforme o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), sendo dever do Estado e da família articularem-se de forma a garantir a efetivação de uma educação inclusiva que contemple, também, a inclusão social, através de uma ambiência escolar pluralista e democrática.

Face ao exposto, acreditamos que o breve aprofundamento teórico, somado às entrevistas realizadas na escola em pauta nos possibilitou algumas reflexões acerca de posturas capazes de tornar a educação inclusiva um objetivo possível de ser alcançado. Percebemos que tanto a professora como a coordenadora entrevistadas, apesar das dificuldades, esforçam-se para aplicar em sala de aula metodologias que contemplem a todos os alunos, sem exceção, realidade confirmada pela mãe de um aluno deficiente, que expõe satisfação quando fala da alegria que seu filho sente ao ir para a escola.

5. CONCLUSÃO:

A carência de uma formação continuada que permita aos professores um maior aprofundamento em questões pertinentes à adesão de uma postura inclusiva na escola continua sendo uma das grandes problemáticas no discurso de professores e coordenadores. Assumindo uma posição de resistência às dificuldades, os profissionais da escola visitada garantem que os alunos com NEE são capazes de serem incluídos na sala de aula regular e de avançar em seus processos de ensino-aprendizagem, desde que contem com o comprometimento de todos os envolvidos.

Frente às falas da coordenadora e da professora, que nos garantem que a educação inclusiva traz benefícios não somente às crianças com NEE, mas também àquelas ditas “normais”, pois desenvolve, junto aos alunos, uma postura de tolerância, responsabilidade e cooperação, concluímos que a instituição visitada demonstra ser inclusiva, apesar das dificuldades referentes à falta de formação continuada dos professores. Ainda assim, é importante salientar que a efetivação de uma educação que seja, de fato, inclusiva, ainda está em desenvolvimento e, portanto, ainda enfrenta alguns entraves, mas, apesar disso, vem apresentando avanços significativos.

Assim posto, compreendemos que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula regular não depende somente do professor, mas necessita do envolvimento de toda a comunidade escolar, de forma a propiciar, a todos que dela fazem parte, aprendizagens significativas que ultrapassem as diferenças e contemple a todos, sem exceção.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 04/09/2015

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A inclusão Escolar de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, Deficiência Física**. Brasília, 2006 a.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial**, 1998.

DROUET, Ruth Caribé da Rocha. **Distúrbios da Aprendizagem**. São Paulo: Editora Ática, 1995.

FERREIRA, Windyz B. **Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos?** Revista da Educação Especial - Out/2005, Nº 40.

Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 03 de agosto de 2012.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Editora: Artmed, São Paulo, 2003.

SANCHEZ, Pilar Arnaiz. **A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. Revista da Educação Especial - Out/2005, Nº 07.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.



UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

